

*Peñeñory, María Florencia; Torres Mata, Carla Agustina*

## Las Concepciones Epistemológicas en las Propuestas de Enseñanza

---

**10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias**

*9 al 13 de septiembre de 2013*

**CITA SUGERIDA:**

*Peñeñory, M. F.; Torres Mata, C. A. (2013) Las Concepciones Epistemológicas en las Propuestas de Enseñanza [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.3028/ev.3028.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3028/ev.3028.pdf)*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

# **“Las Concepciones Epistemológicas en las Propuestas de Enseñanza”**

Autoras:

María Florencia, PEÑEÑORY

[florencia.p89@gmail.com](mailto:florencia.p89@gmail.com)

Carla Agustina, TORRES MATA

[catorresmata@gmail.com](mailto:catorresmata@gmail.com)

Praxis - IPEF

Córdoba - Argentina

**Resumen:**

Este escrito resume el Anteproyecto de Trabajo Final de Grado (en adelante ATFG) del trayecto de Licenciatura de Educación Física de la Universidad Nacional de Villa María.

Realizaremos un estudio descriptivo observacional con enfoque cualitativo, poniendo el foco en conocer qué relación tienen las concepciones epistemológicas de los profesores de Educación Física y la construcción de sus propuestas de enseñanza en la Cátedra de Práctica Docente IV del Instituto Provincial de Educación Física Córdoba (IPEF).

El supuesto de este trabajo, apunta a indagar qué relación hay entre las concepciones epistemológicas explicitadas por los docentes en su discurso y la materialización de su propuesta de enseñanza.

En el intento por develar cuáles y cómo aparecen los marcos teóricos de referencia en la construcción de la propuesta de enseñanza, indagaremos las perspectivas epistemológicas que cohabitan en el campo de la Educación Física; ya que consideramos que es desde éstas, que los docentes pueden estar realizando una “fusión” de elementos teóricos para elaborar criterios que les permiten construir sus propuestas. Tomaremos como ejes del análisis tres elementos que consideramos pertinentes: los criterios de selección de contenidos, los modos de intervención didáctica y las estrategias e instrumentos seleccionados para evaluar.

**Palabras clave:** Concepciones Epistemológicas – Construcción de Propuestas de Enseñanza – Selección de Contenidos – Intervenciones Didácticas – Estrategias de Evaluación.

## Problema de Investigación

*Reconociendo la existencia de diferentes concepciones en el campo de la Educación Física, se pregunta, **¿Cómo aparecen las concepciones epistemológicas en los docentes de la Cátedra de Práctica Docente IV del Instituto Provincial de Educación Física Córdoba, al momento de seleccionar los contenidos, construir las intervenciones didácticas y seleccionar los instrumentos y estrategias de evaluación?***

## Marco Teórico

En este ATFG, se parte de un supuesto en el que se expone que:

Al momento de explicitar su discurso pedagógico, los docentes de Práctica Docente IV del Instituto Provincial de Educación Física, manifiestan posicionarse en determinada concepción epistemológica; sin embargo, al momento de materializar dicho discurso, se advierte un distanciamiento entre la concepción epistemológica explicitada y los criterios para seleccionar los contenidos a enseñar y/o las intervenciones didácticas realizadas y/o las estrategias e instrumentos de evaluación utilizados.

Para abordar el tema, se proponen cuatro capítulos: Las concepciones epistemológicas de la Educación Física; La selección de contenidos; La intervención didáctica y por último las Estrategias e instrumentos de Evaluación.

### I. Las concepciones epistemológicas de la Educación Física

Las concepciones epistemológicas hacen referencia al

*conjuntos de ideas y formas de actuar que tienen los profesores, las cuales guardan una relación más o menos directa con el conocimiento escolar y con su proceso de construcción y facilitación, sean estas ideas de un nivel epistemológico-estricto, psicológico, didáctico curricular, metodológico, experiencial, entre otros; o bien se manifiesten de manera tácita o implícita. (Porlán 1986, 1987, 1989; Martín 1994; Porlán, Martín 1994, citado en Yuni y Díaz 2009:106).*

Para dar cuenta de algunas de las concepciones epistemológicas presentes en el campo de la Educación Física, desde su ingreso en el sistema educativo argentino en 1884 hasta la actualidad, se toma como aporte el cuadro realizado por Amuchástegui, Bologna y otros<sup>i</sup>, en el que caracterizan los diferentes enfoques que validaron y justificaron a la Educación Física al interior de las instituciones educativas.

Por otro lado un autor brasileiro (Ghiraldelli) hace un aporte sobre las tendencias o corrientes de la Educación Física en Brasil, que pueden estar en sintonía con las perspectivas en Argentina. Con esto se puede pensar que, desde estos marcos epistemológicos referenciales, se desprenderían algunos elementos teóricos que les permitirían a los docentes establecer algunos criterios para seleccionar qué van a enseñar, cómo lo van a hacer y qué y cómo lo van a evaluar. La caracterización que el autor hace, brinda indicadores al momento de analizar cómo las propuestas de enseñanza son construidas por los docentes y reconoce las siguientes:

#### **a. La concepción higienista**

El enfoque Higienista de la Educación Física tiene el lema “mente sana en cuerpo sano”. Conciben el cuerpo como dualista y como un objeto. Según este la Educación física está ligada a la preservación de la salud individual y comunitaria. Desarrolla prácticas deportivas o gimnásticas. Además se preocupa por difundir normas que posibiliten recuperar y/o preservar la salud y la higiene. La enseñanza pone énfasis en la reproducción y la repetición. Esta perspectiva estudia el cuerpo y el movimiento desde las ciencias biológicas y las corrientes positivistas.

#### **b. La Concepción Militarista**

En esta concepción, la Educación Física está impulsada por el poder militar que pretende jóvenes fuertes y disciplinados, capaces de soportar los rigores del combate y la obediencia debida. El aprendizaje se da a partir del conductismo y del fortalecimiento para la guerra. Además, desarrolla la gimnasia, los juegos motores, la natación para seleccionar y descartar los

débiles y premiar los fuertes. Se pretende el mejoramiento orgánico y las capacidades motoras. Este enfoque estudia la pragmática de la acción militarista y moralizante y su enseñanza tiene que ver con la reproducción y la repetición.

#### **c. La Concepción Competitivista**

A partir de esta perspectiva, se puede decir que la Educación Física es formadora de deportistas, que es lo único que tiene valor por su penetración social. La enseñanza se da a partir de la ejercitación, la práctica deportiva de alto rendimiento, la mejora de la técnica y la verificación del rendimiento.

#### **d. La Concepción Psicomotricista**

Este enfoque concibe al cuerpo como propio e integrado. La Educación Física está centrada en la evolución del pensamiento y en la evolución motriz. La enseñanza pone énfasis en el proceso y en la repetición para la automatización. Destaca la importancia del movimiento para favorecer el desarrollo intelectual. Esta perspectiva estudia el movimiento desde las ciencias médicas y psicológicas. Además contribuye al desarrollo del pensamiento táctico en los deportes abiertos, a la expresividad gestual y a la sensibilización. Se pretende la conciencia corporal, el esquema corporal y la organización espacio-temporal-objetual.

#### **e. La Concepción Pedagógicista**

En esta concepción, la Educación Física se centra en el valor educativo del movimiento, respetando las idiosincrasias étnicas. Desarrolla la idea de que el movimiento es cultura y que posibilita transmitir cultura, más allá de sí mismo. Esta perspectiva estudia el mejoramiento de la salud, los hábitos de alimentación, preparación profesional y el uso racional del tiempo libre. Además se promueve “la educación del movimiento” como la única forma capaz de promover la llamada “Educación integral”.

#### **f. La Concepción Crítica-Social**

Esta concepción propone un abordaje complejo y subjetivo del cuerpo y valora lo lúdico y la cooperación. Concibe un sujeto contextualizado y multideterminado. El aprendizaje se da mediante el constructivismo y la significatividad de lo que se aprende. La enseñanza hace hincapié en la problematización. La Educación Física crítica social estudia la construcción cultural y social del cuerpo y las prácticas corporales significativas en cada contexto. Se pretende, además, el conocimiento corporal subjetivo y sobre las prácticas corporales.

## II. La Selección de los Contenidos

Seleccionar qué enseñar en Educación Física, es una tarea compleja y para poder hacerlo los docentes elaboran una serie de criterios que les permitirían pensar qué contenidos serían los más apropiados para ser enseñados.

Sin embargo, uno de los documentos que se visualiza como facilitador de dicha selección son los diseños curriculares, que reúnen los saberes a ser “*recontextualizados*”<sup>iii</sup> por los docentes, para ser enseñados en las aulas.

En palabras de Gvirtz y Palamidessi:

(...) el contenido es una construcción social y cultural muy compleja (...) como todo mensaje social, está sujeto a la interpretación, la deformación, el mal entendido; depende de las perspectivas, las capacidades y los intereses de quienes participan en su elaboración y transmisión” (Gvirtz y Palamidessi, 2002: 19)

En este proceso de selección Viciano Ramírez (2001) identifica una serie de factores que influyen determinando los contenidos a ser enseñados, algunos de estos factores reconocidos por el autor son: *Los factores de la fase de diagnóstico; Los objetivos formulados; el Tiempo disponible; El peso específico del contenido en la sociedad.*

Por su parte Ángela Aisenstein, menciona algunos elementos a tener en cuenta al momento de seleccionar los contenidos, entre ellos: *la Valoración del contenido del que se parte; Selección. Fuente de decisión; Organización para la enseñanza; la Optatividad en el contenido.*

## III. La Intervención Didáctica

Para abordar el concepto de “intervención didáctica”, se recurre a la definición de Delgado Noguera (1991), en la que *“identifica la intervención didáctica como un término global en el que se quiere identificar todo lo referente al papel que asume el docente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje”* (citado por Romero Cerezo y Ortiz Camacho, 2001: 37-7).

Al intentar establecer algunas categorías para observar las “formas de intervenir”, se toman las elaboradas por Romero Cerezo y Ortiz Camacho (2001), en las que se identifican diferentes intervenciones didácticas orientadas a: *Mejorar el desarrollo de las actividades de aprendizaje; Atender las necesidades y asegurar la participación del alumnado; Motivar a los alumnos/as; Poner control y orden; Organizar la clase; Impartir disciplina; Finalizar la actividad y comenzar otra nueva.*

#### **IV. Estrategias e instrumentos de Evaluación**

Para abordar las estrategias e instrumentos de evaluación, se opta por presentar algunas definiciones, que responderían a diferentes concepciones epistemológicas, identificándose concepciones tradicionales y concepciones alternativas de la evaluación.

Gvartz y Palamidessi, abordan el modelo tradicional y establecen que el *“modelo de evaluación tradicional (...) tiene por función central la calificación del alumno; calificarlo con una nota y acreditar los supuestos saberes que este alumno posee”* (Gvartz y Palamidessi, 2002: 244).

En tanto que desde una perspectiva alternativa de la evaluación, Santos Guerra (1993, en López Pastor, 2004, en Chaparro Aguado y Pérez Curiel, 2010) considera que

*la evaluación debería entenderse como un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Queda claro el carácter más humanista y constructivo de esta perspectiva, donde la evaluación (...) es un proceso de intercambio donde el fin es la toma de las mejores decisiones para que el proceso educativo tenga el mejor fin posible.* (Chaparro Aguado y Pérez Curiel 2010: 140-14)

Y Aisenstein (1995) explicita que:



La evaluación es la comprobación de la validez de las estrategias didácticas (configuradas por las opciones que se han tomado en las dimensiones de los elementos) para alcanzar los objetivos propuestos (...) la toma de decisiones sobre la evaluación se efectúa en el momento de planificar, junto con las opciones sobre las otras variables, y caracteriza el método y el proyecto pedagógico. Esto permite comunicar a los alumnos el carácter de la evaluación y configura un estilo didáctico determinado. (Aisenstein, 1995:45)

Las definiciones presentadas parecerían mostrar una íntima relación entre la evaluación y los contenidos enseñados, o en palabras de Isla Alcoser se estaría considerando que la evaluación es *“el único mecanismo imprescindible para saber que aprendieron, que están aprendiendo y que aprenderán”* (Isla Alcoser, 2006, 102-11).

Sin embargo, Rozengardt (2011), encuentra que al momento de evaluar lo que se aprendió, existe un desfase entre estas dos instancias del proceso y establece que

*En el caso de señalar algunos contenidos que se enseñan, a la hora de la evaluación, priman, “la obediencia a las consignas”, “la actitud”, “la participación”, “el compromiso” (...) Es escasa la referencia a la evaluación de aprendizajes. O se mide un rendimiento que no responde a un aprender sino a aptitudes de cada niño o se valora “lo actitudinal”. (Rozengardt, 2011, 153-15)*

En la necesidad de puntualizar algunos de los instrumentos que se utilizan para evaluar, Isla Alcoser presenta algunas posibilidades: *“la **observación**” (Registro anecdótico, registro de saberes previos, Lista de cotejo o control, Escala de observación, Diario, Sociograma); las **pruebas** (pruebas escritas, pruebas prácticas y pruebas orales); las **entrevistas y cuestionarios** (cuestionario escrito u oral, guía de entrevistas)”*. (Isla Alcoser, 2006, 102-11)

Durante la revisión bibliográfica sobre “evaluación”, Aisenstein presenta dos conceptos que tienden a utilizarse como sinónimos pero que aluden a instancias diferentes, estos son el de “evaluación” y el de “acreditación”, para clarificar esta diferencia, Aisenstein cita a Díaz Barriga (1986) y considera que:

*Es más pertinente hablar de acreditación como certificación institucional de conocimientos, que no forzosamente refleja la totalidad de un proceso de aprendizaje, sino un momento particular del mismo, definido*

*más por necesidades institucionales que por las necesidades subjetivas del propio proceso. (Aisenstein, 1995: 46)*

### **Objetivos Generales.**

- Reconocer y describir qué papel juegan las concepciones epistemológicas adoptadas por los docentes al momento de la selección de los contenidos, los modos de intervención y los instrumentos y estrategias de evaluación; en la Cátedra de Práctica Docente IV del Instituto Provincial de Educación Física Córdoba.

### **Objetivos Específicos.**

- Indagar y describir sobre las concepciones epistemológicas de la Educación Física.
- Conocer y explicitar los criterios utilizados para seleccionar los contenidos.
- Conocer y describir las intervenciones didácticas utilizadas para desarrollar la propuesta de enseñanza.
- Conocer y describir los criterios utilizados para seleccionar los instrumentos y estrategias de evaluación.

<sup>i</sup> En la investigación *“Problemáticas de aprendizaje en la formación docente, que dificultan la generación de prácticas renovadoras: Un análisis en prácticas docentes de Educación Física”*.

<sup>ii</sup> Yves Chevallard

## **Bibliografía Consultada**

Aisenstein, A (1995). *Currículum Presente. Ciencia Ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores S.R.L.

Carosio, M. C. (2001) *La didáctica de la Educación Física: cuando el conocimiento se trata de "especial". ¿Una didáctica especial para un profesor especial?* <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. 36 (7) Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd36/didact.htm>

Camilloni, A. Celman, S. Litwin, E. (2008) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós

Chaparro Aguado, F. Pérez Curiel, A. (2010) *La evaluación en Educación Física: enfoques tradicionales versus enfoques alternativos*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. 140(14). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd140/la-evaluacion-en-educacion-fisica-enfoques-alternativos.htm>

Gvirtz, Silvia y Palamidessi, Mariano. (2002) *El ABC de la tarea docente: Currículum y Enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Aique.

Isla Alcoser, S. D. (2006) *La evaluación de los aprendizajes en Educación Física. "La tercera arista del triángulo educativo*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. 102 (11). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd102/eval.htm>

Romero Cerezo, C. Ortiz Camacho, M. (2001) *Las decisiones interactivas del docente de Educación Física como un componente de su intervención didáctica*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. 37(7). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd37/interv.htm>

Rozengardt, R. (2011) *Una propuesta de enseñanza para la Educación Física escolar. Las experiencias socio psico motrices de nuestros niños y niñas*.

EFDeportes.com, Revista Digital. 157 (16). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd157/una-propuesta-para-la-educacion-fisica-escolar.htm>

Yuni, José Alberto (Comp.) (2009). *Formación Docente: Complejidad y docencias*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.